

**Міністерство освіти і науки України
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди
кафедра здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології
кафедра спеціальної педагогіки**

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

Збірник наукових праць

Харків 2022

<i>Положій С. І.</i> Феномен ціннісних орієнтацій у психолого-педагогічних дослідженнях	96
<i>Полякова Н. А.</i> Дидактичні засади використання ігрових вправ у процесі навчання читанню дітей із порушеннями інтелектуального розвитку	102
<i>Романова Н. Ю.</i> Формування навичок саморегуляції та самоконтролю в молодших школярів із ЗПР при опануванні ними писемним мовленням	107
<i>Сорока О.</i> Особливості корекції дислексії у молодших школярів	110
<i>Сотнікова О. П.</i> Значення музикотерапії у корекційній роботі з дітьми з сенсорними порушеннями	114
<i>Тома Ю. В.</i> Гра як засіб формування зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення	117
<i>Якуба Л. С.</i> Розвиток діалогічного мовлення при розладах аутистичного спектру	119

У дітей старшого дошкільного віку провідне місце у ігровій діяльності займає сюжетно-рольова гра. Під час занять з елементами сюжетно-рольової гри, дитині пропонують виконати завдання до відповідної ситуації, тому дискомфорту та напруги вона не відчуває.

О.П. Усова вказує, що в роботі над формуванням зв'язного мовлення використання сюжетно-рольової гри має велике значення. Одну гру можна використовувати для вирішення багатьох завдань.

Таким чином, саме своєчасність стимулювання мовного розвитку дітей старшого дошкільного віку відкриває шлях до подальшого самостійного збагачення та удосконалення їх зв'язного мовлення. А для більш ефективного формування зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення, важливо створювати предметно-ігрове середовище.

Література

1. Богуш А. , Савінова Н. Педагогічне коригування мовлення дітей дошкільного віку в ігровій діяльності – Миколаїв: 2007. 6. Гавриш Н. В. Розвиток Мовленнєвої творчості в дошкільному віці – Донецьк: Лебідь, 2001
2. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників : мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Видання друге, доповнене. НАвчальний посібник. - К.: Видавничий Дім "Слово", 2012. - 304 с.
3. Кондукова С.О. Особливості застосування гри в системі дошкільного сенсорного виховання дітей із загальним недорозвитком мовлення. *Корекційна педагогіка. Вісник. Українська асоціація корекційних педагогів.* 2015. №1. С.15-21
4. Н. Гавриш. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят. – Київ, 2006

Якуба Л. С.

викладач кафедри спеціальної педагогіки,
Харківський національний педагогічний
університет ім. Г.С.Сковороди

РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ПРИ РОЗЛАДАХ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ

Людина не може жити, взаємодіяти з іншими, задовольняти свої потреби, не спілкуючись з іншими людьми. Спілкування є необхідною умовою існування людини в суспільстві, а також одним із найважливіших чинників її соціального розвитку. Дитина з розладами аутистичного

спектру внаслідок порушення має низку обмежень для формування саме діалогової складової мовленнєвої компетентності.

Як відзначає О. О. Леонтьєв, в процесі розвитку дитячого мовлення розвивається не мова, а характер взаємодії мовних засобів. Він вважав, що людина, для того, щоб повноцінно спілкуватися, повинна вміти: швидко й правильно орієнтуватися в умовах спілкування; правильно спланувати своє мовлення й обрати зміст акту спілкування; знайти адекватні засоби для передавання цього змісту; забезпечити зворотний зв'язок. На думку О. М. Шахнаровича, мовленнєва активність утворюється на основі мовної практики дитини, тобто компоненти мови засвоюються поступово в ході мовленнєвого спілкування на основі предметних дій і предметної діяльності. Динаміка мови можлива лише в процесі діяльності спілкування. Що ж до самого акту спілкування, то в ньому мовні засоби посідають чільне, але не провідне місце. В акті спілкування мовні засоби стають потрібними на тому його етапі, коли виникає потреба дібрати їх для оформлення думок. Коли в дитини надто обмежений запас мовних одиниць, їй важко оформити висловлювання, а тому акт комунікації стає неефективним. [1, 85].

Вербальна комунікація найчастіше здійснюється у формі діалогу. Діалог – це активний двосторонній процес взаємодії, почерговий обмін репліками між комунікантами. У процесі діалогу відбувається послідовна зміна комунікативних ролей: мовця (того, хто говорить) і реципієнта (того, хто слухає). Успішність вербального спілкування передбачає ефективність сприймання і розуміння сказаного, вміння дотримуватися почерговості під час розмови, граматично правильно оформляти словесне повідомлення, здатність чітко артикулювати різноманітні фонemi, починати і підтримувати розмову, очікуючи реакції співрозмовника і реагуючи на його слова.

Під час спілкування важливо дібрати саме такі засоби, які «забезпечують «зворотний зв'язок», тобто сприйняття і розуміння почутої слухачем (співрозмовником) інформації». [1, 86]

Отже, мовлення є засобом комунікації, і формувати мовленнєву компетентність надважливо саме з використанням комунікативний підходу. Якщо це стосується дитини з розладами аутистичного спектру, то формування саме діалогічної компетентності, діалогу між різними співбесідниками, у різних ситуаціях досить нелегке завдання. Комунікативний підхід передбачає наближення навчального процесу до процесів оволодіння спонтанною практикою мовленнєвого спілкування,

пристосування дитиною свого мовлення до мовлення дорослого, яке вона сприймає, а з іншого боку – навчання дітей конкретних мовленнєвих способів досягнення комунікативних цілей у життєвих ситуаціях спілкування з дорослими й однолітками. [3, 78]

Як відзначає Данілавчюте Е, комунікативна сфера розвитку передбачає розширення кола соціальних взаємин з метою збагачення та вдосконалення навичок спілкування через засвоєння засобів комунікації і досвіду. Вона тісно пов'язана з мотиваційною сферою, яка передбачає формування системи потреб, інтересів, переконань, що виступають мотивами поведінки відповідно до певного вікового етапу, а також удосконалення структури самосвідомості (самовідчуття, самосприймання і саморозуміння), розвитком інтелектуальної сфери - розширенням знань про навколишню дійсність, а також удосконалення способів їх засвоєння, переробки та використання, а також з афективно-емоційною сферою розвитку – арсеналом емоцій і почуттів, удосконалення їхньої якості, підвищення здатності до саморегуляції, вольовій регуляції поведінки і стриманості емоцій. [2,11]

Для того, щоб дитина не втратила свою природну комунікативність, у неї має з'явитися потреба в комунікації. Це значить, що її діяльність повинна протікати в природних умовах, «народжуватися з потреби» виражати свої думки, почуття, ділитися ними з тими, хто поруч, передавати інформацію, обмінюватися міркуваннями, намірами, враженнями, прагненнями в процесі соціального життя. [1, 86]

Труднощі у розвитку комунікативної сфери дітей з розладами аутистичного спектру виникають у розумінні самої ситуації спілкування та умінні адекватно використовувати наявні у неї комунікативні навички. Такі труднощі можуть бути наслідком зниженої потреби у спілкуванні, посиленому прагненні уникати контактів і небажання спілкуватися через те, що оточуючі люди вимагають від дитини більшої активності, ніж та, на яку вона здатна у даний момент у силу особливостей даного порушення.

Дітям аутизмом характерні проблеми в обробці і розумінні вербальної інформації. Їх уповільнена обробка отримуваної вербальної інформації не встигає за швидкістю мовлення, Особливо у тих випадках, коли за один раз видається велика кількість інформації. Короткі чіткі речення вони розуміють найкраще. Довгі пояснення при отриманні нових знань можуть не допомогти, а, навпаки, призвести до утруднення усвідомлення знань, оскільки, по-перше, потрібна одночасно обробка за

двома каналами: аудіальним і візуальним, а, по-друге, додаткові слова і словосполучення можуть відволікати увагу від основного. [7, 116]

Навіть оволодівши певним набором поведінкових моделей, дитина не завжди здатна робити вибір між більш ефективним і менш ефективним способом досягнення мети. Одним з головних завдань корекційної роботи є прагнення зрозуміти дитину, її специфічні форми, які вона використовує у діалозі, що дає можливість пояснити деякі особливості дитини та передбачити можливі негативні реакції на ті чи інші стимули навколишнього середовища, спровокувати потрібні реакції для залучення до спілкування, індивідуально підібрати дієві форми звертання, методи подання інформації.

Треба зауважити, що діти з аутистичними порушеннями вже у дошкільному віці знаходяться на значно нижчому рівні сформованості мовленнєвої активності у порівнянні з їх однолітками без психофізичних порушень. [6, 370]

Для розвитку діалогічного мовлення необхідно як проявлення мовленнєвої активності, так і можливості прийняти активність інших. Мовленнєва компетентність будь якої дитини формується у результаті застосування мовленнєвої активності. Н.Базіма та М.Шеремет виділяють особливості мовленнєвої активності старших дошкільників з аутистичними порушеннями як з боку зниження здатності до комунікації через низьку мотивацію до діалогу, недостатню можливість як проявити ініціативу, індивідуально проявити себе, так і прийняти ініціативу у спілкуванні, вибірковість контактів. Окрім того, вони відмічають обмежене розуміння, усвідомлення та використання у мовленні необхідних мовних одиниць, користування фразами-штампами, ехололіями, автономного, незверненого до співбесідника мовлення, недостатній лексичний запас та ін. Набір цих особливостей індивідуален у кожної дитини і потребує ретельного вивчення до початку корекційної роботи. [6, 372] Цей факт потребує використання як диференційованого підходу, так і індивідуального, для формування мовленнєвої активності дітей аутистичними порушеннями.

На нашу думку, для розвитку діалогічного мовлення необхідно забезпечити створення і навчально-корекційного, і комунікативного середовища; використання наступності, етапності, системності у змісті формування мовленнєвої активності та діалогічних навичок.

У роботі з дітьми, що мають аутистичні порушення, необхідно пам'ятати про те, що вони досить швидко перенасичуються навіть

приємними враженнями; часто дійсно не можуть почекати обіцяного; самотійно безпорадні у ситуації вибору; потребують більше часу для того, щоб пережити отримане враження або інформацію. Усе перераховане провокує відстрочені реакції на ті чи інші подразники та прагнення стереотипізувати взаємодію під час діалогу.[6,371]

Якщо говорити про можливість користування мовленням дітьми з розладами аутистичного спектру, то за дослідженнями М.Шермет, Н. Базіма (2018) у середовищі дітей старшого дошкільного віку наявний розподіл на дві досить нерівномірні групи. Першу групу, значно меншу за кількістю (36,9%) складають діти, які користуються мовленням як засобом комунікації, але мають особливості - використовують у мовленні переважно непоширені речення, фрази, словосполучення або слова. Більшість дітей не мають можливість користуватися звуконаслідуваннями, звукокомплексами, лепетанням та вокалізаціями або зовсім не проявляють мовленнєвої активності взагалі). [7, 113]

Мовлення як діяльність містить три складові: мотиваційну (чому, з якою метою дитина повинна говорити), цільову (навіщо дитина повинна говорити) і виконавську (що і коли дитина повинна говорити). Мотиваційна складова забезпечує як процес ініціації взаємодії, так і процес отримання інформації від співбесідника під час діалогу. Отже, при формуванні діалогічної компетентності особливу увагу приділяють вибору мотивуючих факторів, пов'язаних з ситуацією спілкування, особистим прихильностям дитини, діяльності, яка цікавить дитину і може стати основою для діалогу. Все це залежить як від вікових особливостей розвитку, так і від хронологічного віку дитини, з якою проводиться корекційна робота.

Кожен етап корекційно-розвивальної роботи по формуванню діалогічної компетентності має свої завдання, що розв'язуються водночас із формуванням основних видів діяльності. Основним завданням першого етапу є створення мотивації до спілкування, мовленнєвого середовища, пробудження в дитини мовленнєвої активності як найважливішої умови подальшого оволодіння мовленням, інтересу до навколишнього світу і людини (насамперед дорослого та однолітка як об'єкта взаємодії), розвиток наочних і наочно-ігрових дій, розуміння як вербальних так і невербальних повідомлень. На другому етапі основний акцент робиться на засвоєнні дитиною засобів спілкування (словесних і невербальних) для задоволення виникаючої комунікативної потреби. Розвиток

комунікативної функції мовлення – головне завдання цього етапу, а комунікативний принцип побудови занять – провідний.

На всіх заняттях проводиться робота з розвитку сприймання виражальних рухів і природних жестів, особлива увага надається міміці, розвитку розуміння емоційних станів людини. Дитина мотивується до спілкування мовленням під час виконання дії у процесі продуктивних видів діяльності. На третьому етапі основне завдання полягає у можливості підтримання діалогу під час бесіди, спочатку цікавій для дитини, поступово переходячи до обговорення і розігрування змісту художнього твору за ролями для кращого розуміння мотивів поведінки і стосунків персонажів, а також формування смислової програми висловів) за власним задумом (планом) та умінню вести діалог.

Під час проведення корекційно-розвивальної роботи доцільно використання таких прийомів, які б сприяли формуванню мовленнєвої активності. До них можна віднести мовленнєвий супровід діяльності дитини, підтримка вираження думки доступним способом, підвищення мотивації за допомогою заохочень, використання і підтримання будь-яких мовленнєвих проявів у ситуації спілкування, включаючи інтоновані вигуки та вокалізації, емоційне піднесення під час діалогу, виховання ініціативності та прагнення до самореалізації

Для розвитку регулюючої функції мовлення йде робота щодо формування попереднього задуму і його реалізації за допомогою спеціальних операційних карт із застосуванням символічних засобів. [6,371] Визначальне значення має дотримання вимог до мовлення дорослого. Для правильного відтворення за наслідуванням мовлення оточуючих дорослих повинно бути правильним, під час відтворення діалогу фахівцеві потрібно починати з просях форм речення, приділяти увагу наданню достатнього часу для відповіді дитини. Дитина «копіює» не лише безпосередньо мовлення і словниковий запас, але й силу голосу, темп і ритм мовлення, інтонаційну насиченість – у цілому манеру говорити. Засвоєння мовленнєвих еталонів відбувається спонтанно, неусвідомлено, існує небезпека засвоєння неправильного варіанту мовлення, який з часом може закріпитися.

Поступово у ході спонтанного розвитку та спеціально організованих ігор та вправ рівень мовленнєвого спілкування дитини розвивається і ускладнюється, підвищується її мовленнєва активність. У дитини з'являються нові мовленнєві навички, розширюється спектр її можливостей. Щоб повною мірою використовувати ці нові можливості,

необхідно відповідно до них змінювати рівень вимог до мовлення дитини, пам'ятаючи про обережність: вимоги повинні відповідати рівню розвитку мовлення дитини, шкідливо як завищувати вимоги, так і занижувати їх. [6,371]

Література

1. Грейліх О. О. Особливості комунікативної спрямованості навчання мовлення дітей дошкільного віку. Актуальні проблеми психології. Том І. Вип 54. С.85-90
2. Данілавчюте Е. Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. Особлива дитина: навчання і виховання, № 3. Київ: ІСП НАПН. 2018. С 8-18
3. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 152 с.
4. Тарасун В. В. Аутологія: монографія. Київ: МП Леся, 2014. 580 с.
5. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі : навчально-наочний посіб. / Укладач – Тетяна Скрипник Київ 2015, 63 с.
6. Шеремет М.К., Базима Н.В Корекційно-розвивальна робота з розвитку комунікативної функції мовлення у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку. Вип.15.К-Подольський: Медобори, 2015. С. 369-378
7. Шеремет М.К., Базима Н.В. Розуміння та виконання інструкцій дошкільниками з аутизмом. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія, (2018) 34, С. 112-119